



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO**  
**CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS SOCIAIS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**DANIEL MACHADO DE CASTRO VASCONCELOS**

**FAMÍLIA-ESCOLA:**  
**UMA RELAÇÃO COOPERATIVA OU CONFLITIVA?**

**Rio de Janeiro**  
**Novembro de 2016**

DANIEL MACHADO DE CASTRO VASCONCELOS

**FAMÍLIA-ESCOLA:  
UMA RELAÇÃO COOPERATIVA OU CONFLITIVA?**

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da UFRJ como requisito parcial à obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Silvina Julia Fernández

**Rio de Janeiro  
Novembro de 2016**

*À minha família, aos amigos e aos meus mestres.*

## **AGRADECIMENTOS**

Com o término de mais um ciclo, eu não poderia deixar de agradecer as pessoas que fizeram parte dessa jornada. A todos os meus queridos amigos com os quais compartilhei momentos de alegria e tristeza e que me apoiaram ao longo dessa trilha, entre eles, Alice, Pedro, Flávia, Juliana, Elaine, Rafaela, Leonardo, Gaia. Um agradecimento especial a minha “mãe acadêmica”, Claudenice, que sempre me acolheu e esteve ao meu lado. Meus amigos do Sujinho, em especial o Tião, uma das lendas da Praia Vermelha com quem eu tive o prazer de conviver durante esta última década.

A todos os professores que me fizeram pensar sobre o mundo, Iris Rodrigues, Regina Céli, Irma Rizzini, Reuber Scofano, Ana Canen, Marcelo Castro, Warley da Costa, Roberto Leher, Ana Paula Moura, Irene Gambiagi, Manoel Teixeira, e outros que foram tão importantes nessa trajetória. Eu nada seria sem vocês, queridos mestres.

Um agradecimento mais que especial a minha querida professora e orientadora Silvina Julia Fernández, que demonstrou uma das maiores virtudes do ser humano e do professor: nunca desistir de alguém. Professora, você me trouxe até aqui e hoje eu carrego um pouco de você comigo. Obrigado.

A minha família que desde o início me apoiou a realizar este sonho maluco que é ser professor e batalhar por uma sociedade com mais igualdade para todos com ética e profissionalismo, em especial meus pais, Sylvia e Paulo e minha tia Thais. Muito Obrigado

Ao meu filho Lucas que me dá motivos para sonhar; e a minha companheira de vida Fernanda, com a qual eu divido meus sonhos e minhas batalhas. Obrigado pela paciência, pelas cobranças e pelos “puxões de orelha”, meu amor.

Não estou realizando apenas o meu sonho, mas de todos que caminham ao meu lado nessa estrada e que torcem por mim.

Muito obrigado!

*“Não há nada que conduza à verdade.  
Temos que navegar por mares sem roteiros para encontrá-la”.*

**J. KRISNAMURTI.**

## RESUMO

Este trabalho como objetivo compreender de que forma se estabelece a relação entre as instituições escola e família. Para isso, foi realizada pesquisa bibliográfica em função de elucidar qual a natureza dessa relação, como foi construída historicamente e quais os modelos de família existente na atualidade. Também foi realizado um estudo de caso numa escola particular da zona norte da cidade do Rio de Janeiro que atende famílias de nível socioeconômico baixo e médio-baixo, assim como aplicado um questionário às coordenadoras pedagógicas e a dois familiares responsáveis dessa escola escolhidos aleatoriamente, representando educação infantil e ensino fundamental I. Os questionários contêm questões relevantes para identificar, de forma geral, quais as formas e a importância da participação da família nessa escola, evidenciando que essa relação é variavelmente afetada pelos problemas de disciplina e sucesso escolar, ou seja, se o aluno manteve boas notas e apresentar “boa disciplina”, os conflitos entre as duas serão menores. Para as famílias, aliás, o sucesso escolar do aluno se apresenta como a questão mais importante, pois muitas das perguntas acabavam em discursos sobre a necessidade de saber se o aluno está indo bem em sala de aula e se está tendo problemas de disciplina. A escola pesquisada adota o discurso de que a família é sempre bem vinda à escola, e de fato o é, porém, não cria espaços para que a família possa se sentir pertencida ao lugar. Todavia, a participação da família na educação formal dos filhos precisa ser constante e consciente, pois vida familiar e vida escolar se complementam. Com base nos resultados deste trabalho podemos afirmar que o desempenho escolar das crianças melhorará a partir do bom relacionamento entre família e escola, sempre considerando que o trabalho a desenvolver com os pais é algo contínuo e que precisa ser constantemente fortalecido. A escola precisa enxergar a família como de fato ela é, adaptando-se às transições culturais atuais. Criar mais espaços de convivência, oportunizar ações em que as famílias estejam na escola e que possam participar ativamente das elaborações dos projetos pedagógicos são ações que visam um melhor vínculo entre elas. Elas são dependentes entre si e somente juntas podem promover o sucesso escolar do aluno.

**PALAVRAS-CHAVES:** Relação Família-Escola. Gestão Escolar. Sucesso Escolar.

## Sumário

INTRODUÇÃO.....	8
CAPÍTULO 1: A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA.....	13
1.1. Família-escola: uma relação cooperativa ou conflitiva? .....	13
1.2. A consolidação do modelo nuclear de família no mundo. ....	16
1.3. A colonização e a chegada do modelo de família nuclear ao Brasil. ....	19
1.4. As diversas definições de família. ....	21
1.5. Família sob a ótica da escola. ....	22
CAPÍTULO 2: RELAÇÕES ENTRE AS FAMÍLIAS E UMA ESCOLA PARTICULAR DA ZONA NORTE DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO .....	28
2.1. Apresentação da escola selecionada. ....	28
2.1.1. Justificativa da escolha da escola foco da pesquisa.....	28
2.1.2. Descrição da escola selecionada.....	29
2.2. Análise das entrevistas.....	32
2.2.1. O ponto de vista da escola através de suas coordenadoras pedagógicas. ....	34
2.2.2. O ponto de vista das famílias.....	40
CONSIDERAÇÕES FINAIS. ....	45
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS. ....	49

## INTRODUÇÃO

Nossa política há tempos é uma trama de fios obscuros, podres, que fazem fétidas negociatas sob a sombra da imoralidade e da impunidade e diante dos olhos cegos da justiça. Nesse jogo só quem ganha é essa funesta classe minoritária que faz de tudo para defender o capital e o poder exploratório de poucos.

Estamos vivendo um momento de retrocesso em diversos campos, principalmente no campo social. Parlamentares que deveriam atuar pelo e a favor do povo o ignoram e colocam seus ideais e interesses acima de tudo. Na contra mão de diversos direitos sociais conquistados a partir de muita luta das organizações e de movimentos sociais, o congresso nacional a partir de seus agentes esfacela as conquistas do povo.

Os principais responsáveis pela retirada de muitos direitos conquistados historicamente pela sociedade fazem parte de uma bancada com muitos parlamentares no congresso intitulada de ‘BBB’, abreviatura de ‘boi, bíblia e bala’. Essa bancada é extremamente conservadora e poderosa, e atua somente em seu favor.

Os direitos dos povos indígenas como demarcação de terra, proteção cultural e outros, são constantemente ameaçados pelos grandes latifundiários, que detém a produção agrícola (inclusive da soja e de transgênicos) e a criação de gado e que representam a ‘bancada do boi’. Lembrando que o Brasil é um país proveniente da oligarquia rural e que hoje estes parlamentares que representam o ruralismo são descendentes direto dos grandes coronéis da terra.

Na ‘bancada da bala’ estão os políticos ligados à indústria bélica, a polícia militar e outros órgãos de segurança, são a favor da redução da maioria penal, do porte de armas e vão à contramão de um dos principais direitos conquistados: os direitos humanos.

E por último, a bancada parlamentar que torna imprescindível e atual este estudo que proponho: a ‘bancada da bíblia’. Nesta bancada estão líderes religiosos que tornam o Estado, que constitucionalmente deveria ser laico, em palco de discussão e interesses éticos e morais religiosos, principalmente das igrejas protestantes pentecostais e seus pastores.

E são estes que em nome de seus ideais conservadores ferem o conceito de família, ao aprovar o projeto de lei 6583/13, que estabelece o conceito de família como “a entidade familiar formada a partir da união entre um homem e uma mulher, por meio de casamento ou de união estável”, ou seja, descaracterizam os diversos modelos familiares existentes e



reafirmando apenas o modelo nuclear como aceitável e correto, comprometendo ainda mais a relação entre a instituição família e a instituição escola, foco deste estudo.

A família é fundamental na vida escolar do aluno. Sob uma relação direta que exerce com o discente, ela cumpre um papel positivo ou negativo, não apenas no que diz respeito à educação escolar, mas sobre o próprio conceito de ética, moral e valores. Embora ela não seja a única determinante, é uma das principais responsáveis pela formação e caráter do indivíduo.

No que se refere à escola, a família implica não só na relação do aluno com o espaço escolar e com o ato de estudar. A família cumpre ou deixa de cumprir um papel além deste, ela tem influência sobre a aprendizagem e o desenvolvimento do aluno.

De diversas formas esta influência se faz presente, dentre elas, na participação nos espaços escolares, tais como reuniões, culminâncias e encontros. A família contribui com o aprendizado e com a relação que este aluno vai construir com a escola. Porém, muitas vezes, somente a participação da família não garante o sucesso escolar ou a garantia de aprendizado.

A instituição familiar mudou ao decorrer da história e, com ela, a concepção sobre a educação escolar e a escola. Por sua vez, a instituição e a cultura escolar também mudaram, encarando a relação com a família de forma distinta. Logo, tanto escola, quanto família, imbuídas de uma das maiores responsabilidades, capazes de provocar verdadeiras transformações sociais, mantêm entre si uma relação dialética, onde há pontos e contrapontos, em meio a discursos dialógicos.

E é por considerar esta relação fundamental para o desenvolvimento do trabalho pedagógico, e para aprendizagem do aluno, que busco explicar questões inerentes a essa relação.

Confrontei-me com situações em quatro instituições educacionais, de naturezas distintas, e que me fizeram considerar a relevância do tema. Dentre as atividades de trabalho, acompanhei as reuniões pedagógicas, o planejamento pedagógico dos professores, e a participação diária da família na escola, tanto no horário de entrada e saída dos alunos, como nos eventos e culminâncias dos projetos escolares, e nas próprias contestações dos pais. Logo, eu passei a conhecer as famílias e perceber a diferença que poderiam fazer participando efetivamente da vida escolar da criança.

Minhas percepções acerca do tema foram construídas, como eu disse anteriormente, tendo como base quatro escolas, sendo uma de educação infantil pertencente ao governo federal, uma creche-escola particular, uma escola com educação infantil e séries iniciais (1º ao 4º ano) também particular, e por último, uma creche municipal.

Destas, três escolas se localizam na zona norte da cidade do Rio de Janeiro e atendem a classe média-alta da região. Em contra partida a creche municipal localiza-se no centro da cidade do Rio de Janeiro e atende as famílias mais desprovidas de acesso a diversos bens, materiais, políticos e culturais. São escolas de variados tamanhos: a escola de educação infantil de âmbito federal conta com aproximadamente 100 crianças, a creche-escola atende um público de 50 crianças, a creche municipal em torno de 200 alunos e a escola que trabalha com a educação infantil e séries iniciais tem em torno 250 alunos.

Tanto nesta última escola, quanto na creche-escola particular, eu assumi a função de coordenador pedagógico, sendo que, na escola que atende os dois primeiros segmentos havia outra coordenadora. Na escola que pertence ao governo federal, fui estagiário de sala de aula, então eu acompanhava o planejamento das atividades que os professores elaboravam, e, como eu ficava até a escola fechar, havia o contato com os pais. Já na creche municipal fui estagiário na gestão, acompanhando a direção, então, atendia as famílias, fazia atualização do cadastro dos alunos no sistema da prefeitura e colaborava na circulação de informação entre direção e professores.

Cada escola teve um papel significante para o meu aprendizado, principalmente ao trabalhar com a 1º etapa do ensino fundamental, eu que sempre vesti a camisa da educação infantil, e que de certa forma, me direcionava somente a ela, conheci as especificidades do trabalho no ensino fundamental, segmento que é dividido por matérias e há a cobrança do conteúdo através das provas.

Quando cheguei à coordenação dessas escolas, e durante as primeiras reuniões, percebi que a presença das famílias nas mesmas girava em torno de 50% e que os responsáveis que não iam à reunião não tinham o interesse de, pelo menos, no dia seguinte perguntar sobre o que foi abordado. E comecei a perceber que as crianças dessas famílias apresentavam rendimento escolar abaixo das outras crianças das quais os pais não somente participavam das reuniões, mas que buscavam saber o que estava sendo trabalhado em sala de aula para auxiliá-los em casa.

Percebi também que cada escola apresentava uma política explícita, através de normas e regras, para a participação familiar na escola. Essas regras variavam, como por exemplo, os familiares só podiam entrar na escola com hora marcada, no horário de entrada e saída dos alunos eles tinham que ficar do lado de fora e não podiam falar com os professores, toda informação deveria ser transmitida pela agenda ou através de telefonema para a secretaria

escolar, entre outras barreiras impostas aos familiares que os afastavam da escola. Havia certo temor quanto a eles frequentarem os espaços da escola.

Diante dessas diversas situações vivenciadas começaram a surgir algumas questões sobre essa relação, tais como: Como a escola vê a família? Como a família vê a escola? Qual é a importância da participação familiar na escola, do ponto de vista de pais, mães e outros responsáveis? O que esperam da escola? As escolas estão abertas às famílias? Quais são os conflitos entre a família e a escola? Como foi construída historicamente essa relação? A escola é compreendida como complemento ou como substituição da família? Qual é a importância da participação dos familiares nos encontros escolares (reuniões, palestras, culminâncias, etc)? E no que tange ao conhecimento escolar em casa, por exemplo, no acompanhamento dos trabalhos, agenda e todo o conhecimento que é compartilhado em sala de aula? Quais são os múltiplos papéis da família dentro da escola? O que a escola pode fazer para desconstruir esta barreira que os separa?

A partir das indagações que comecei a fazer ao me deparar com situações tão fundamentais para a cultura escolar, neste trabalho, busco compreender de que forma se estabelece a relação entre as instituições escola e família. Como objetivos específicos, depois de analisar esse questionário, são: identificar na história como foi construída essa relação, identificar na fala dos trabalhadores da educação e da família como é hoje essa relação e conseguir propor ações que minimizem a distância entre família e escola percebida no cotidiano escolar.

A metodologia de pesquisa usada para tentar alcançar estes objetivos e responder as questões acima envolveu a pesquisa bibliográfica e o estudo de caso qualitativo.

O estudo de caso no contexto das abordagens qualitativas vem no sentido “de focalizar um fenômeno particular, levando em conta seu contexto e suas múltiplas dimensões. Valoriza-se o aspecto unitário, mas ressalta-se a necessidade da análise situada e em profundidade.” (ANDRÉ, 2013, P. 97). O que vale ressaltar sobre a importância desse tipo de pesquisa é o objeto a ser estudado e escolhido, pois é a partir da leitura desses objetos que podemos descrever e analisar as informações, através do contato direto com aquela situação-problema a ser levantada. O estudo de caso

possibilita o contato direto e prolongado do pesquisador com os eventos e situações investigadas possibilita descrever ações e comportamentos, captar significados, analisar interações, compreender e interpretar linguagens, estudar representações, sem desvinculá-los do contexto e das circunstâncias especiais em que se manifestam (ANDRÉ, 2013, P. 101)

Como foi aplicado um questionário que contém questões relevantes para identificar, de forma geral, quais as formas e a importância da participação da família na escola, os dados também foram analisados quantitativamente. No entanto, essa análise foi contextualizada de forma qualitativa através dos dados resultantes da observação direta do cotidiano da escola.

Nesta perspectiva de estudo, elucidado no capítulo primeiro a relação família escola, qual a natureza dessa relação, como foi construída historicamente essa relação, quais os modelos de família existente, como foi que esse modelo foi construído no Brasil. No segundo capítulo apresento a pesquisa feita em determinada escola com profissionais da coordenação pedagógica e familiares responsáveis pelos alunos. E, no terceiro capítulo, apresento as conclusões dessa pesquisa, quais as dificuldades encontradas ao se abordar um tema tão importante e ao mesmo tempo velado, e a relação do resultado obtido com o tema central do presente estudo.

## **CAPÍTULO 1:**

### **A RELAÇÃO FAMÍLIA-ESCOLA.**

#### **1.1. Família-escola: uma relação cooperativa ou conflitiva?**

Uma das soluções que a escola acredita haver para acabar com diversos problemas que hoje as cercam, tanto da iniciativa pública quanto na privada, é a aproximação da instituição família com a instituição escola. Com isso, espera-se que problemas relacionados à aprendizagem do aluno diminuam.

Entretanto, em uma relação, ambas as partes se configuram como agentes de transformação. Se a escola constrói uma ideia sobre a importância (e, em diversas ocasiões, sobre a culpa) da família na vida escolar do aluno; a família, da mesma forma, atribui à escola importante papel no que envolve o aluno. Inicia-se aí, um jogo de culpabilizações, onde os pais culpam os professores, enquanto os professores culpam os pais pelos problemas do filho/aluno no seu cotidiano escolar. Ao invés de uma relação positiva, desenha-se aí uma relação conflituosa baseada em acusações pela não participação da família na escola.

É corriqueiro encontrarmos nas falas dos professores e diretores de escolas, que “o problema é que as famílias estão desestruturadas”, encontram-se “desorganizadas” e assim, excluídas em seus conceitos e preconceitos, reconstroem toda uma concepção e ação educacional.

Tendo em vista esse panorama, temos que nos perguntar “quem” é esta família à qual tanto os profissionais da educação se referem? Quem é esta família que se descreve como “desestruturada” e problema para o “bom” andamento das aulas? Certamente os modelos familiares que se encontram dentro a realidade familiar brasileira não são o modelo idealizado por esses profissionais, que se atém a algum único modelo e se fecham à diversidade familiar.

Na perspectiva deste estudo, o modelo familiar que não raramente está no imaginário dos profissionais da educação e à que se referem, é a nuclear. Este modelo ideal para as instituições escolares e por elas consolidado está diretamente ligado à estabilização da sociedade burguesa (BRUSCHINI, 1993), e que, portanto, é uma consequência e conquista histórica, não algo imutável.

A sociedade, como sempre esteve, está em plena transformação, e no que se refere à diversidade familiar, estes últimos séculos apresentaram e consolidaram ao mundo diversas

outras tipologias familiares. Logo, o modelo nuclear de família, coexiste com outros modelos, como: monoparental, reconstituídas, casais gays, entre inúmeros outros modelos que hoje estão presentes na sociedade ocidental.

Logo, a escola constrói no imaginário de seus profissionais da educação, principalmente dos professores, um modelo de família que “não existe e nem existiu como único no decurso da história da sociedade, todavia, o modelo nuclear ao qual nos referimos é ainda o desejado e considerado ideal pela escola. Contudo, isto não significa que ele é o único viável, no que se refere uma educação de sucesso” (CRUZ, 2007, p.29).

Um dos principais motivos que geram o distanciamento entre escola e família é a defesa do modelo nuclear de família como o aceitável, tido como o correto e normal, e que põe qualquer outro modelo existente como sendo anormal ou errado. Isso suscita um confronto entre as principais instituições e agentes na vida do cidadão, a família e a escola.

Os alunos que mais sofrem por causa dessa hostilidade oriundas das escolas são os alunos das famílias de classes populares. Alunos esses que detêm as maiores taxas de fracasso escolar e que pertencem a estruturas familiares que fogem do modelo considerado parâmetro pelos professores: o modelo nuclear, que é composto por pai, mãe e filho(s), todos morando no mesmo domicílio. Os professores, muitas vezes, não buscam entender a realidade daquele aluno, a estrutura e dinâmica familiar, como eles se organizam, como se constituem e a função social de cada um. Famílias vivendo sob a desigualdade social que injustamente não lhes dá muitos recursos econômicos, culturais e políticos.

Ao invés de aceitar e redefinir sua ação em prol de uma proposta pedagógica real,

os profissionais da educação acreditam, de modo geral, que existem, entre outras questões, duas fortes razões que levam os alunos a um mau rendimento escolar: a primeira, é porque as famílias encontram-se desestruturadas (como já observamos anteriormente); e a segunda, deve-se ao fato de seus genitores/responsáveis não se envolverem, de forma comprometida com a vida escolar de seus filhos. (CRUZ, 2007, p.31)

Devemos saber que os problemas de aprendizagem e do insucesso escolar não se resolvem apenas à relação família-escola, ao contrário, estudar essa relação é fundamental assim como outras tão responsáveis quanto. Sendo a educação e o campo da aprendizagem tão complexos que possibilitam inúmeros fatores, chegar a uma fórmula exata para elucidar o fracasso escolar é impossível.

O objetivo agora é explicitar através da leitura dos textos referenciais, a construção histórica da família que molda o imaginário dos profissionais da educação. Já sabemos que o modelo nuclear de família foi constituído em torno de um ideal de uma sociedade que estava

em plena ascensão, ganhando espaço econômico, político e social (BRUSCHINI, 1993). Logo, historicamente, temos outros modelos familiares que se configuraram e apresentaram dinâmica diferente deste que a escola considera a ideal.

Para entendermos a relação histórica dessas duas instituições (família e escola), devemos nos situar quanto às tipologias familiares existentes, tanto nas redes pública e privada, para entender o porquê do conflito existente entre a concepção dos professores e a realidade familiar.

A escola, herdeira de uma herança histórico-cultural, não transmite ao aluno apenas os conteúdos vistos em sala de aula, há também uma transmissão de ideais e concepções que não estão explícitos no plano de aula e na grade curricular. A escola que exclui, reproduz em seus alunos o discurso da exclusão. Se os profissionais da educação acreditam que a família joga contra a escola e a aprendizagem do aluno, esse aluno, pertencente a uma família tende a reproduzir o discurso de mesmo teor que a escola, reforçando falas e ações contra a escola e o ato de estudar. Se não começarmos a pensar e a mudar nossa concepção sobre a família, nossas crianças estarão cada vez mais distantes da escola.

Dentre as novas tipologias familiares, encontramos nas redes de ensino brasileira:

nucleares (pai, mãe, filho ou filhos), reconstituídas (casais separados que contraem novas núpcias, muitas vezes juntando filhos do casal anterior e gerando outros), monoparentais (chefiadas por mulheres ou homens), casais gays que vêm reivindicando o direito de constituir uma família do tipo nuclear (pai e pai ou mãe e mãe), com filhos adotivos ou naturais, entre outras (CRUZ, 2007, 32).

São essas as tipologias familiares que a escola insiste em desconsiderar e considerar como um único modelo a família nuclear.

Está presente no imaginário social que tudo que existe na sociedade é resultado natural das coisas. Ou seja, as coisas são assim porque são. Dessa forma, acreditando que toda transformação da estrutura social não é resultante de lutas e dos movimentos sociais. A sociedade, nesta visão, é naturalizada, assim como a família passa a ser naturalizada.

Essa concepção é mantenedora do *status quo* e de toda uma trama de relações de poder. Afinal, para quem detém o poder é interessante fazer com que no imaginário social as coisas estejam assim porque é a ordem natural das coisas e não podem mudar. Isso é uma ideia positivista que reverbera socialmente até hoje. Para que o poder seja mantido, ou seja, para que a ordem e o progresso sejam mantidos, é conveniente que as classes que não detém poder não tenham uma consciência coletiva social de que através da luta social há

transformação social. Assim, nesse contexto, as instituições sociais se tornam imutáveis e imortais, parecem ser inalteráveis ao longo do tempo.

Portanto, é essa solidez que a instituição social família apresenta que nos remete ao conceito de naturalização familiar. Essa naturalização fomenta e dissemina um único modelo familiar (nuclear) e esconde e ignora os demais modelos familiares frutos das relações sociais. Como afirma Cruz (2007) apud Bruschini (1993):

A tendência à naturalização da família, tanto no nível de senso comum quanto da própria reflexão científica, que leva à identificação do grupo conjugal como forma básica e elementar de toda a família e à percepção do parentesco e da divisão de papéis como fenômenos naturais, criou, durante muito tempo, obstáculos de difícil transposição para sua análise (p. 50).

## **1.2. A consolidação do modelo nuclear de família no mundo.**

Por mais que no imaginário social o modelo de família nuclear seja algo “inato”, algo pré-concebido, há estudos que revelam que nem sempre este foi o modelo vigente responsável pela socialização e criação das crianças. Ao contrário, este modelo nuclear de família é concebido a partir do século XVIII.

Para contestarmos esse modelo forjado pelo positivismo burguês, Ariés (1981) explicita acerca do modelo familiar da Inglaterra do século XV, para ele

a falta de afeição dos ingleses manifesta-se particularmente em sua atitude com relação às crianças. Após conservá-las em casa até a idade de sete ou nove anos (em nossos autores antigos, sete anos era a idade em que os meninos deixavam as mulheres para ingressar na escola ou no mundo dos adultos), eles as colocam, tanto os meninos quanto as meninas, nas casas de outras pessoas para aí fazerem o serviço pesado, e as crianças aí permanecem por um período de sete a nove anos (portanto, até entre cerca de 13 a 18 anos) (p. 226).

Sendo assim, percebemos que a família e a infância assumiram novas concepções e funções ao longo dos séculos. A criança era tida, até a metade do século XV, como um adulto em miniatura, logo não existia a separação entre a vida do adulto e a vida da criança, “as representações de família e de infância eram ausentes na cotidianidade” (ARIÉS, 1981) e a aprendizagem era feita de forma direta entre a família e a criança, ou seja, a criança aprendia na relação direta com os adultos que por sua vez os tratavam como crescidos, não haveriam de mudar sua forma de interagir com os pequenos por causa da idade.

O entendimento de que a criança é um “adulto em miniatura” norteou tendências pedagógicas e transformou a própria infância assim como a concepção de infância. Essa



compreensão da vida da criança, que nos remete a Inglaterra do século XV, está intrinsicamente ligado à estrutura social daquele país àquela época. A infância assim como a família, apresentaram no mesmo período, em outros lugares, características diferentes das relatadas acima. Essas instituições que compõe a estrutura social se apresentam de formas distintas de acordo com as singularidades do processo histórico e dos agentes históricos que transformam essa estrutura.

Logo, através do relato de como era a sociedade e seus pilares feito por Ariès, desconstruímos a ideia de que nossa sociedade se organiza dessa forma desde sempre. Percebemos que a sociedade se transforma, e essa transformação não acontece simplesmente porque “acontece” ou mesmo porque “Deus quer”, ela se modifica de acordo com os interesses dos sujeitos e dos grupos que agem nos pilares da transformação social.

Segundo Fonseca (1989), o principal agente que transforma a composição do modelo familiar é a ideologia liberal. Ou seja, as tipificações familiares estão intrinsicamente ligadas ao fator econômico da família. E é sob o viés econômico que as famílias se consolidam e se conceituam. E ainda, situando a instituição família levando em consideração seu poder econômico podemos focalizar e definir ainda mais a relação conflituosa entre a família e a escola, tema central do presente estudo.

O modelo de família idealizado pelas classes mais abastadas economicamente e que está presente no imaginário social das classes populares, foi sendo definido no modelo nuclear. Modelo este forjado pela elite burguesa, economicamente dominante, porém, também incutido e claramente aceito como ideal pelas classes desfavorecidas economicamente. Justamente aonde o modelo familiar vai se apresentar de distintas outras formas, com diversas outras características que fogem ao modelo nuclear e que, por fugir do modelo aceitável de família, começa a ser estranho para a escola.

Nas duas décadas iniciais do século XX, diferente do que acontecia nas classes mais abastadas, as condições socioeconômicas das classes trabalhadoras dificultaram a formação de uma família nuclear como “unidade doméstica”, considerada como principal agente socializador de crianças, e logo, responsável por ela no que diz respeito à vida escolar.

Atualmente, as condições de vida dos grupos populares continuam não facilitando o estabelecimento de uma família nuclear, “estável e íntima”, e com alguém (mãe) em casa para educar e conduzir a criança aos estudos e outras tarefas de casa, como anseia assim o modelo nuclear de família. De fato, com a situação econômica cada vez mais difícil, as famílias das classes populares tiveram que sair para trabalhar, principalmente a mulher, que deveria – de

acordo com as classes mais abastadas – ter o dever de ficar em casa cuidando do lar e da prole. Logo, a situação econômica obrigou a reestruturar o modelo de família, principalmente as famílias das classes trabalhadoras, que pela situação, têm seus filhos matriculados na rede pública de ensino.

A dificuldade da relação entre família x escola começa a se fundir no contraste entre a família idealizada e a família real. Como dito, o modelo nuclear de família está presente não somente no ideal das classes abastadas economicamente, que também apresentam atualmente outros modelos de organização familiar, mas está forjada no imaginário das classes populares como o modelo “natural” de família, e que deve ser posto como o único possível. Logo, de acordo com CRUZ (2007),

as noções do “eu” e do “outro”, base das relações sociais (a relação família e escola aqui se insere), encontram-se extremamente limitadas pela ideologia dominante. Esse comportamento ampara-se na justificativa de que existe um padrão de superioridade (modelo de família) que se sobrepõe a outros tantos (p.38).

Dessa maneira, menosprezam-se os padrões advindos de outros grupos, que são considerados como errados, desviantes e até imorais. Estas atitudes se firmam preconceituosas e excludentes para/com qualquer grupo com características diferentes do modelo nuclear.

Outro ponto a ser considerado, e que, mais à frente vamos ver que essa ideia influencia na participação da família das classes populares na escola e na vida do aluno, logo gerando mais ofensas por parte da escola, é o fato de que as próprias famílias ao terem por natural que o modelo nuclear é o correto e o ideal a ser alcançado, automaticamente exclui sua dinâmica familiar e social. É como se ela se auto-excluísse.

Porém, a exclusão não parte das classes desfavorecidas, a história nos mostrou que o preconceito ocorre “de cima para baixo”. Na perspectiva de Heller (1992), preconceitos “são juízos permanentes, por meio dos quais os indivíduos são rotulados e estereotipados e têm suas características ignoradas, por não estarem de acordo com a idealização, com o estereótipo atribuído àqueles sujeitos”. Logo, uma determinada classe social reforça e concretiza seus padrões, mantendo outros grupos sociais que não apresentem seus padrões e característica excluídos, colaborando para manter toda coesão de uma estrutura social, onde ela mesma se beneficia.

Esse padrão hegemônico e “único” criado pela elite burguesa entranhou-se nas diversas instituições sociais, fazendo com que a exclusão agora, não partisse de apenas uma

classe ou instituição, mas também da escola, da religião e de outros agrupamentos sociais, que enquadram as famílias nesse padrão hegemônico único.

A escola, imbuída com essa padronização familiar, acaba por padronizar também seus alunos, não considerando suas diferenças e diversidades. Apresentando, assim, uma das causas do conflito de relação que a escola vive com a família. Para que possamos preparar aulas que tenham algum significado e valor para os alunos, devemos conhecê-los. E para isso, não podemos de forma alguma colocá-los como sendo todos iguais, sem considerar a trajetória e a história de cada um.

### **1.3. A colonização e a chegada do modelo de família nuclear ao Brasil.**

No Brasil não haveria de ser diferente. Nossa história ganhou novo enredo quando os portugueses, em 1500, chegaram à terra tupiniquim. Porém, foi apenas 30 anos depois da chegada da primeira nau portuguesa que o rei de Portugal, D. João III, ordenou a efetiva colonização de Portugal no Brasil. O motivo pelo qual o rei “O Colonizador”, como ficou conhecido, ordenou a colonização era o mais óbvio – o medo de perder tão rica terra para outros impérios como Inglaterra, França e Holanda.

Assim, a partir de 1530 inicia-se o processo de colonização portuguesa no Brasil. Para isto, no entanto, era preciso trazer a Pindorama toda uma estrutura necessária para a colonização, que tinha como um dos principais objetivos explorar tão produtiva terra para enviar seus valiosos produtos a Portugal, tais como o pau-brasil e o açúcar, por exemplo.

Para tal colonização e exploração era necessário que houvesse mão de obra a fim de realizar todas as construções e trabalhos necessários para tal. Dessa forma, Portugal trouxe consigo o escravo africano para trabalhar nas lavouras e em outros setores da colônia. Além dos escravos africanos, Portugal escravizou aos montes os primeiros habitantes desta terra: os índios.

Vieram nas naus portuguesas, famílias inteiras portuguesas, das mais distintas classes e funções sociais. Vieram famílias riquíssimas (que queriam participar deste novo empreendimento português) que iriam mandar e comandar; assim como vieram também famílias pobres, de trabalhadores portugueses que viram aqui uma forma de ascensão social, tais como: ferreiros, marceneiros, e outros tantos que em Portugal exerciam o trabalho manual.

A partir daí começamos a traçar as primeiras características sociais do Brasil.

A família, então, se constituiu através de um caráter patriarcal (aos moldes de Portugal), porém se caracterizava pelo encontro nada amistoso das três principais etnias: negra, indígena e branca, com seus costumes e (con)tradições. Eram famílias de negros africanos, de índios e de portugueses, cada qual com a sua cultura, se relacionando e se misturando.

Em um texto de seu livro *Casa-Grande e Senzala* (1933), Gilberto Freyre descreve a vida cotidiana da família patriarcal:

À mesa patriarcal das casas-grandes sentavam-se como se fosse da família numerosos mulatinhos. Crias. Malungos. Muleques de estimação. Alguns saíam de carro com os senhores, acompanhando-os aos passeios como se fossem filhos. [E às vezes o eram mesmo] [...]. Quantas mães-pretas, referem às tradições o lugar verdadeiramente de honra que ficavam ocupando no seio das famílias patriarcais. Alforriadas, arredondavam-se quase sempre em pretalhonas enormes (p. 371).

A partir do relato de Freyre, observamos que as famílias que aqui viviam não permaneceram distantes umas das outras, ao contrário, elas estavam, de certa forma, se fundindo, criando novas “raças” (etnias).

As mães-pretas, que ocupavam as cozinhas e cuidavam pessoalmente da casa e da própria família portuguesa, muitas vezes eram assediadas pelos senhores e deles tinham filhos. Estes filhos viviam sob o mesmo teto da família portuguesa na casa-grande, como relata Freyre, sentavam-se a “mesa patriarcal” e passeavam com os senhores. E havia também as crianças, filhos de escravos, que ajudavam nas tarefas da casa e, portanto, ali viviam também.

Eis, ainda no trecho de Freyre, alguns traços da origem da família brasileira, que não se constituíram como únicos, entretanto, se constituíram como “integrantes de um modelo hegemônico” visto que são as distintas raízes que compunha a família brasileira. Contudo, com o passar do tempo, assim como outra instituição social, a família brasileira vem se modificando, principalmente no que se refere a sua composição.

#### 1.4. As diversas definições de família.

A instituição social família, como sabemos, mudou ao longo dos anos, ressignificando assim suas definições. O que vamos explorar agora são os conceitos que se aplicam a ela hoje em dia. Será que o conceito de família postulado e tido como certo e único sempre representou fidedignamente a realidade familiar?

Pois bem, definir a palavra família é de certa forma uma tarefa um tanto quanto subjetiva, uma vez que se perguntado em um mesmo grupo de pessoas “o que é família?”, cada uma pode dar uma definição diferente da outra. Mas em geral, a base da resposta é a mesma, simplista e com o mesmo discurso. Isto porque a resposta a essa pergunta remete ao já caracterizado modelo nuclear de família, composto por pai, mãe e filhos, todos morando sob o mesmo teto, tendo como a mãe a figura materno-educadora e o pai como provedor administrativo e financeiro do lar. Tudo isto na mais perfeita harmonia para o desenvolvimento saudável dos filhos.

Mais à frente discutiremos sobre a figura materno-educadora da mãe, pois não podemos explicitar a relação família e escola sem desmembrar toda a relação de gênero que implica essa relação. Mas por enquanto, vamos nos ater às conceituações de família. Para Macedo (2001):

Temos uma representação social comum do que é uma família e desta como condição *sine qua non* não apenas para a produção, mas para a reprodução dos seres humanos – o que implica a formação de uma ideia acerca de um ambiente harmônico, repleto das condições “ideais” ao desenvolvimento de seres “saudáveis e equilibrados” (p.37)

Este discurso reforça a ideia do modelo nuclear de família, que no imaginário social está presente como o único aceitável e moralmente correto. Podemos destacar também, ainda de acordo com este trecho dos estudos de Macedo, que reprodução da espécie está totalmente associada à definição de família.

Entretanto, esta visão, certamente não é a única e nem a mais correta.

Uma visão muito pertinente sobre o conceito de família é de Bruschini (1993), ela considera a pluralidade de modelos familiares e traz para dentro deste conceito as complexidades e contradições inerentes à sociedade atual. Para ela:

As famílias foram conceituadas como unidades de reprodução social, incluindo a reprodução biológica, a produção de valores de uso e

consumo -, inseridas em determinado ponto da estrutura social, definido a partir da inserção de seus provedores na produção.

Foram definidas também como unidades de relações sociais, no interior das quais os hábitos, valores e padrões de comportamento são transmitidos a seus novos membros, configurando assim unidades de socialização e de reprodução ideológica. São espaços de convivência nos quais se dá a troca de informações entre os membros e onde decisões coletivas a respeito do consumo, do lazer e de outros itens são tomadas. Nesse sentido, são também unidades nas quais o indivíduo maduro se ressocializa a cada momento, revendo e rediscutindo seus valores e comportamentos na dinâmica do cotidiano [...]. É também um grupo social composto de indivíduos diferenciados por sexo e por idade, que se relacionam cotidianamente, gerando uma complexa e dinâmica trama de emoções (p.76).

Podemos perceber que Bruschini enquadra, em sua definição, diversas formas de ser família e da família, rompendo com conceitos postulados a um único tipo de modelo familiar. Além da reprodução biológica, também enquadrada como conceito de família, ela nos traz outros conceitos que a definem como a (re)produção de valores de uso e de consumo. Assim como hábitos, valores e padrões de comportamento que são transmitidos de geração a geração por cada família.

Ela entende que todas as tramas que envolvem uma família, são por si definições de família, e que cada família tem suas características e suas diversidades. Não é porque ela não se enquadra no modelo familiar idealizado pelas classes mais abastadas que não deverá ser considerada família. Não se pode homogeneizar um conceito de família se a família na sociedade se apresenta de forma heterogênea.

### **1.5. Família sob a ótica da escola.**

Para falarmos de escola, da instituição escolar, partimos de quem “faz a escola”: todos os que atuam nela. Importante salientar que todos os que ali trabalham e se relacionam de alguma forma – os alunos, inspetores, professores, conservação, coordenação, direção, secretaria –, todos compõem a escola de que vamos falar.

Aos que atuam na área educacional, professores e coordenadores principalmente, é preciso saber com clareza sobre a função da instituição escolar e sua relação com a sociedade. Precisam desconstruir a ideia que se faz presente em parte desses profissionais de que as questões do cotidiano escolar se remetem apenas a relação “professor-aluno, ao currículo, às

metodologias nas situações ensino e aprendizagem, às formas de avaliação, entre outros.” (BERTAN, 2005, p.2).

Raramente ouvimos a relação com a família sendo considerada uma das questões prioritárias do cotidiano escolar. E quando abordada, é considerada um tema transversal, algo que vem no sentido oposto e que vai indicar dependência entre a escola e a família. Para que se possam conquistar significativos avanços para a instituição escolar e para a sociedade, essas duas instituições devem andar juntas.

Para entender mais precisamos estabelecer as conexões entre elas, de que forma elas “se conheceram”, em qual contexto social, político, econômico.

Com o desenvolvimento do sistema capitalista em plena ascensão, século XVIII e XIX, houve um destaque dos modelos familiares da família burguesa e proletária, e uma organização social diferente, com alguns setores ganhando relevância como assessores, tutores, e técnicos ligados à família e à infância.

Nesse período histórico é que se forma e consolida o estado burguês, “defensor da igualdade social e, ao mesmo tempo, justificador e negador das ações sociais” (BERTAN, 2005, p. 2). É nesse cenário que Donzelote (1986) traça a gênese do social e conclui que “a partir do final século XIX, surgiu uma nova série de profissões: os assistentes sociais, os educadores especializados, os orientadores” (p. 91).

Esses profissionais aumentaram e espalharam-se ao longo do tempo por todos os setores de atividades sociais, principalmente os setores ligados à infância e à família, sempre com o objetivo e principal função o tratamento da “infância em perigo” e da “família em crise”. Para eles a família e a infância que não cabem nos seus padrões familiares deveriam ser tratadas.

Importante ressaltar que a família, enquanto instituição da sociedade possui fortes relações com cunho social, político e econômico, há uma subordinação da instituição família com essa relação. No contexto, então, a família burguesa está embasada na propriedade privada, no trabalho assalariado e no estado liberal. Atrelado a essa base, a família e a escola vem realizando suas funções.

Com o desenvolvimento do sistema capitalista toda relação de produção, trabalho e coletividade mudaram. Grande parte da produção que era doméstica foi tirada de casa para uma nova organização de trabalho. As habilidades técnicas foram requeridas e apropriadas, aplicadas na administração científica e coletivizadas no âmbito do sistema de produção.

O trabalho que era feito em casa, agora deverá ser feito em outro local que lhe estende obrigatoriamente a seguir normas e horário, usurpam a liberdade do indivíduo. Em consequência, esses atores que exerciam um papel dentro de casa relacionado às responsabilidades para/com a infância, já não o podem mais fazer, crescendo a “necessidade” das intervenções dos técnicos – médicos, psiquiatras, professores, orientadores, funcionários da justiça dos menores – para direcionar essa nova família em crise e a infância desprotegida.

A instituição de um sistema estatal de escolaridade compulsória, de massa, a partir do final do século XIX no mundo ocidental, representou, de acordo com um historiador britânico (Musgrove apud Tyack, 1976), o triunfo da influência formativa das instâncias públicas sobre as privadas na vida social e desenvolvimento individual, o reconhecimento da obsolescência da família como educadora, sua inadequação para cuidar e treinar as crianças na sociedade moderna. Na Sociologia, Durkheim também apontou a superioridade da escola sobre a família na função de socialização para a vida moderna (Bidwell, 1991). E, de fato, tanto de uma perspectiva macro quanto micro, o advento da escola de massas representou uma solução para a reprodução social e educação individual na nova ordem urbano-industrial, substituindo a família e a comunidade. Concretamente, a provisão escolar atendeu às necessidades de cuidado, instrução e liberação das crianças – uma solução tanto para o lazer dos privilegiados quanto para a exploração dos numerosos pobres – à medida que o trabalho infantil era erradicado, o ingresso dos jovens no mercado de trabalho era crescentemente adiado, e o trabalho das mães, além daquele dos pais, afastava-as de casa (CARVALHO, 2004, p. 50-51).

Era necessário, sob essa visão, complementar o que a família não pode dar agora. Nesse papel a figura do professor cresce e começam a tomar forma os modelos de educação, cresce na imposição do estado e modelo burguês a invadir um espaço particular: a família. A família e seus espaços são controlados e a autoridade familiar transferida para diversos setores de organização social.

Nesse sentido, Lasch (1991) afirma que:

Hoje o Estado não controla apenas o corpo do indivíduo, mas toda parcela do seu espírito que é possível de ser ocupado; não apenas a sua vida exterior, mas também a vida íntima; não apenas a esfera pública, mas também os cantos mais obscuros da vida privada, que antes eram inacessíveis à dominação política. Toda existência do cidadão tornou-se agora sujeita à direção social, cada vez menos mediatizadas pela família ou outras instituições às quais o trabalho de socialização estava confinado antigamente. A própria sociedade assumiu este encargo, ou então passou a controlar mais efetivamente a socialização da família (1991, p. 239-240).

Observamos que nesse modelo de sociedade imposto pelo Estado burguês, a produção do trabalho que era em casa agora passa a ser em locais próprios a sua realização, com isso



aumenta-se a relação de produção e lucro e conseqüentemente leva a leis próprias e novas de mercado. Veja que a partir dessas profundas transformações as leis do mercado se intensificam e agem objetivando o seguinte propósito: gerar lucros.

Nesse processo mercadológico, o homem, trabalhador com a habilidade técnica no processo de produção, tornou-se mercadoria, sujeito a compra, venda e todas as regras impostas pelo capital mercadológico. Em consequência, Adorno (1985, P. 220) afirma que “essa família cumpre cada vez menos sua função de instrução e educação”, e é forçada a ceder este espaço a organizações coletivas, tais como classes, clubes, organizações esportivas e o Estado.

Há um ciclo de dependência criado pela organização social do Estado burguês, onde fica claro que ele tenta ‘curar’ a ‘doença’ que ele mesmo criou. A escola no sentido de ser a ‘cura’ do Estado, enquanto um aparelho submisso desse Estado procura transmitir, naturalmente, seus objetivos e valores, “ignorando as diferenças culturais contidas nas classes populares, que frequentam a escola e aos poucos e gradativamente, impõe o saber e o poder da classe dominante da sociedade” (BERTAN, 2005, p. 3).

Portanto, a escola postou-se em frente à família como uma mão do estado “bondosa e caridosa” que veio para ocupar espaço dentro dessa família com a desculpa de que eles estão desestruturados e a infância em perigo. Não foi um começo de relação que possamos considerar positivo, ao contrario, sua inserção no modo de vida familiar deu-se coercitivamente, alegando que a família, que sempre foi responsável pela instrução e educação dos pequenos, agora é incapaz de fazê-la.

Para completar o panorama, o que a escola traz? Uma educação que não vai considerar a realidade cultural daqueles jovens e vai impor a moral e os valores de uma minoria burguesa.

No Brasil não há de ser diferente, a tendência a uma escola conservadora, característica da escola pública, conseqüente de um sistema político-social profundamente autoritário, centralizador e pautado na tecnoburocracia. Um sistema que dificilmente abre espaço para a participação da família, e quando há alguma relação é fácil identificarmos um teor arrogante por parte da escola e até com certo paternalismo. Para Bordignon (1992): “O paternalismo, traço cultural brasileiro, abriu ao governo a missão de tudo fazer e prover em educação [...]. O sistema educacional burocratizado é o instrumento adequado à gestão paternalista para a dissimulação do discurso” (p. 13).

Ou seja, o paternalismo brasileiro limita e escraviza o indivíduo através de elementos sentimentais e concessões graciosas. Este movimento doma e controla qualquer possibilidade reivindicatória que possa surgir do indivíduo. De forma velada ou não, esse mecanismo se torna um mecanismo de exclusão do aluno e da família.

A escola propaga ideias, conceitos e valores através dos seus modelos de educação e de administração escolar, estes modelos também são historicamente construídos e são ferramentas do aparelho do Estado. Pois bem, visando o preparo das classes populares, à obediência e à concórdia, os modelos de educação e de administração escolar são baseados na “burocracia, na hierarquização, segundo os princípios da racionalização técnica da eficiência”. (BERTAN, 2005, P.3)

O aluno perde o pouco da liberdade humana que tem e se torna um produto, uma mercadoria. Interessante observar como o Estado nos coloca durante toda nossa vida, não como ser humano detentor de cultura própria, de bens e valores que devam ser considerados, mas nos transforma em mercadoria educacional, encabrestando-nos, e mais tarde nos jogando em sua lógica mercadológica para ser mais um produto. Viramos produtos dessa sociedade.

Diante desse discurso e dessas técnicas educacionais outorgadas diferencialmente ao povo e às elites, a escola se sobressai como um aparelho de ordem, de respeito e de submissão. Logo, os agentes educacionais são detentores de autoridade sobre o indivíduo, e imprime aos familiares e alunos, o medo das autoridades escolares, principalmente do professor que além da possibilidade da coerção e do castigo direto aos alunos, é o detentor do saber. Saber este que pelo senso comum está acima do saber do indivíduo, principalmente daquele oriundo das classes populares.

Já para as elites e classes médias ou para aqueles que ostentam poder financeiro, social e cultural, essa autoridade se reveste de outras características “na crença de que a família influencia a política escolar (a qualidade do ensino), sobretudo no contexto das escolas particulares, onde a relação entre pais-consumidores e diretores-proprietários-produtores é direta e a dependência mútua é clara” (CARVALHO, 2004, p. 44). Isto porque, como a autora destaca:

Há duas histórias da educação relacionadas à classe social e à interação família– escola (Carvalho, 2000). Uma história é aquela de uma classe que criou o valor da escola de acordo com uma concepção particular (utilitária) de educação: a escola como extensão da família da classe média. Outra história é aquela em que a escola, um modo de educação não familiar, foi imposta a uma classe como meio de salvação via aculturação. A primeira é a história do sistema escolar credencialista e dos investimentos familiares na competição dos

jovens de classe média por diplomas, enquanto a última é a história do fracasso escolar que legitima a exclusão socioeconômica e que continua a alimentar as políticas compensatórias destinadas aos estudantes em situação de risco (Cravens, 1993). (Ibidem, p. 51)

Foucault afirma que “os poderes se exercem em níveis variados e em pontos diferentes da rede social e neste complexo os micros poderes existem integrados ou não ao Estado (1985, p. 12)”. A escola se constitui como micro poder ou aparelho do Estado e serve para garantir a dominação de uma classe social, numa formação determinada. O poder é disciplinador. Dessa forma, a escola vai estabelecer e transmitir diversos tipos de poder aos seus alunos. Paulo Freire diz que “quando a educação não é libertadora, o sonho do oprimido é ser o opressor”.

Nesse contexto, a escola assume o papel de agente redentor da família desestabilizada pela imposição da nova lógica de produção do capital, e através do seu modelo educacional e pedagógico tem a missão de disseminar os valores morais e éticos da classe hegemônica que detém o poder econômico, social e cultural, e que por ser um braço do estado é uma instituição detentora de poder e autoridade sobre outras instituições sociais, como a família.

A relação entre escola e família nos dias de hoje é consequência desse panorama apreciado. Enquanto a escola reclama que a família está cada vez mais desinteressada na vida escolar dos jovens, a família reclama que a escola não promove nenhuma ação no sentido de conhecer e trazer a família para dentro da escola positivamente.

Nesse cenário de conflitos entre elas, meu objetivo é tentar mapear dentro de uma escola, entendida como caso, as contestações que ambas fazem entre si, para que, com os resultados possamos pensar mais especificamente sobre essa relação e vislumbrar medidas e ações para uma aproximação positiva entre ambas.

## **CAPÍTULO 2:**

### **RELAÇÕES ENTRE AS FAMÍLIAS E UMA ESCOLA PARTICULAR DA ZONA NORTE DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO.**

#### **2.1. Apresentação da escola selecionada.**

##### **2.1.1. Justificativa da escolha da escola foco da pesquisa.**

A escola que se consolida como redentora da família excluída por ela e seus “especialistas” começa a enfrentar uma nova corrente advinda de outros modelos de educação, escola e gestão. Esse modelo questiona, entre outras coisas, a relação entre família e escola e como essa relação pode ser benéfica ao aluno cidadão.

Talvez indo um pouco à contramão da formação preferencial escolhida pelo curso de Pedagogia da UFRJ, minha pesquisa vai ser no âmbito da escola privada. Essa decisão é fundamentada na minha experiência e atuação, que foi basicamente toda na rede particular de ensino; e por não ter vasto material que aborde a relação família-escola na esfera privada, motivo pelo qual se torna importante explorá-la.

Os laços que compõem as relações entre a família e a escola apresentam diferenças das instituições públicas de ensino para as instituições particulares de ensino. Nas escolas privadas a família é o cliente, logo a forma como a escola trata essa família pressupõe mais atenção e cuidado, muitas das vezes pelo “medo de perder o cliente”, principalmente na hora da cobrança pedagógica.

O fator financeiro influencia principalmente na assistência ao aluno. Uma vez que a escola privada alerta a família sobre qualquer tipo de problema com a aprendizagem que o aluno possa apresentar, a família que detém capital tem acesso a mais recursos para ajudar o aluno, como por exemplo, contratando professores particulares, psicopedagogos e fonoaudiólogos, além de um lugar confortável para estudar, com material de estudo completo e ferramentas de pesquisa.

Além disso,

participar da educação dos filhos e filhas comparecendo às reuniões escolares e, sobretudo, monitorando o dever de casa, requer certas

condições: basicamente, capital econômico e cultural (Bourdieu, 1986), vontade e gosto. Capital econômico se traduz em tempo livre (e boa qualidade de vida) para que o pai ou mãe se dedique ao acompanhamento dos filhos/filhas ou, na falta de tempo, dinheiro para pagar uma professora particular em casa ou aulas de reforço. Capital cultural significa cultura acadêmica (científica) e conhecimento atualizado dos conteúdos curriculares e de pedagogia. (CARVALHO, 2004, p 46).

### **2.1.2. Descrição da escola selecionada.**

A escola que em que realizei a pesquisa foi fundada há 40 anos no mesmo prédio que está hoje. Logo, é uma escola conhecida no bairro e que, como toda escola, tem suas particularidades. A escola trabalha com a Educação Infantil e Ensino Fundamental 1 e 2, no turno da manhã e no da tarde. Hoje estudam lá 450 alunos, sendo 120 alunos na Educação Infantil; 200 alunos no Ensino Fundamental I; e 130 alunos no Ensino Fundamental II, distribuídos entre manhã e tarde.

Para atender esse montante de alunos a escola conta com 4 salas de aula para a Educação Infantil; 5 salas de aula para o Ensino Fundamental I; e 4 salas de aula para o Ensino Fundamental II. Além disso são ao todo 9 banheiros para atender os alunos (os banheiros da educação infantil são adaptados a eles) , cozinha, 2 refeitórios, cantina, secretaria, sala da coordenação, sala da direção, sala dos professores, 1 sala multimídia que dispõe de TV, DVD, alguns tatames e ventilador; e uma quadra pequena de esporte coberta que fica em cima da escola.

A escola conta hoje com 31 professores que atendem todas as séries nos dois turnos; são 4 para a Educação Infantil, 12 para o Fundamental I, e 15 para o Fundamental II, dentre eles um professor de educação física e um professor de inglês. A escola não apresenta outras atividades extraclasses, como por exemplo, capoeira, judô ou balé.

Essa escola é uma escola típica de cidade, uma vez que ela se assemelha a uma casa que foi crescendo e se adaptando as necessidades físicas escolares. Suas dependências não são espaçosas, e isso inclui tanto as salas de aula como o pátio. Não há também no pátio de recreação ou brinquedos para a educação infantil como escorrega e casinha, por exemplo. Confesso que ver os pequenos no intervalo como se fosse alunos do ensino fundamental, em um pátio vazio e sem cor, me deixou um tanto angustiado.

A escola situa-se no bairro de Benfica na cidade do Rio de Janeiro, bairro antigo que já abrigou a nobreza do século XIX por ser fronteira com o Bairro Imperial de São Cristóvão,

e que hoje é ladeado por expressivas comunidades, tais como a do Jacaré, a de Manguinhos, a da Mangueira, e outras.

A população do bairro é de classe média e baixa<sup>1</sup> e é nesse contexto que a escola se insere. Ela situa-se entre as comunidades da Mangueira e do Jacaré, comunidades em que há um forte poder paralelo que controla a região e que por isso estão em constante guerra armada. Alunos, inspetores, pessoal do serviço geral, e outros membros da comunidade escolar são dessa região.

A escola particular de ensino, assim como toda instituição privada, é uma troca de serviço pelo capital. Logo, a escola oferece o serviço de educação mediante pagamentos mensais que variam de valor basicamente de acordo com a localidade em que está, assim, uma escola em um bairro com grande poder aquisitivo vai ser mais cara que uma escola que se situa em áreas com menor poder aquisitivo, é a lógica do capital.

A escola que eu trouxe para este estudo apresenta valores mensais que, no contexto da cidade do Rio de Janeiro, podem ser considerados relativamente baixos para as famílias. O valor do período escolar, tanto matinal quanto vespertino, varia de acordo com o nível de ensino que a escola oferece (Infantil e Fundamental I e II). As mensalidades custam entre R\$ 320 (trezentos e vinte reais) para o ensino infantil, e R\$ 450,00 (quatrocentos e cinquenta reais) para o ensino fundamental II.

De acordo com a coordenadora pedagógica, a maior parte dos alunos é oriunda da comunidade da Mangueira, e ainda segundo ela, as famílias dos alunos apresentam os mais diversos ofícios, há, por exemplo, filhos de trabalhadores informais como ambulantes e moto-táxi (transporte mais utilizado em comunidades), empregadas domésticas, donos de comércio da região, operários, trabalhadores da construção civil, filhos de militar, e também de traficantes da Mangueira.

Nesse espaço heterogêneo não poderia ser diferente com os tipos familiares. Há, segundo a coordenadora, os mais diversos modelos de família, das famílias nucleares, das reconstituídas, das monoparentais, há alunos abandonados por mãe e pai usuários de crack e que são criados por avós e/ou tios. As famílias carregam uma trama complexa de atividades e responsabilidades que atuam de forma direta e contundente na formação das crianças.

---

<sup>1</sup> Segundo o Armazém de Dados (Geo.Rio), do Instituto Pereira Passos, em 2000, o rendimento médio mensal em salários mínimos do responsável pelos domicílios no bairro de São Cristóvão é de 5 a 9,9 salários mínimos. ([http://www.armazemdedados.rio.rj.gov.br/arquivos/1357\\_mapa%20rendimento%20m%C3%A9dio%20mensal%20em%20sal%C3%A1rios%20m%C3%ADnimos.PDF](http://www.armazemdedados.rio.rj.gov.br/arquivos/1357_mapa%20rendimento%20m%C3%A9dio%20mensal%20em%20sal%C3%A1rios%20m%C3%ADnimos.PDF))

Em meio à localidade pobre, desprovida das políticas do Estado, não existem centros culturais e de lazer, exceto uma longa tradição de sambistas que culmina na famosa Escola de Samba “Estação Primeira da Mangueira”, que oferece algumas atividades de esporte e lazer. Não há cinema, não há museu, não há uma praça que tenha uma estrutura minimamente saudável para as crianças do entorno. Talvez o espaço propício à infância mais próximo seja a Quinta da Boa Vista, no bairro de São Cristóvão, assim como os museus que se encontram no seu entorno, como o Museu de Astronomia e Ciências Afins (MAST) ou o Museu Nacional, da UFRJ, e o Centro de Tradições Nordestinas Luiz Gonzaga.



1 – Mapa de localização da escola - escala bairro e arredores. Fonte: Google Maps.

É interessante observar a atuação do Estado através das ações e políticas públicas nas mais diversas áreas da cidade do Rio de Janeiro. Essa diferença fica mais acentuada, mais perceptível, quando andamos em bairros que apresentam uma grande concentração de renda (exemplo, zona sul e uma parte da zona oeste) e outros em que há baixa concentração de renda.

Enquanto para a zona sul carioca e outros bairros há infraestrutura de saneamento básico, transporte, segurança e cultura, onde mais se precisa, nas comunidades e bairros dos subúrbios que agregam milhares e milhares de famílias vivendo sob a lógica de terror do poder paralelo ou sob a vigilância permanente do Estado que, quando instalado nesses bairros,

tender a ver em cada “favelado” um potencial bandido. Nesse sentido, cabe esclarecer que, a partir de 2011, uma Unidade de Polícia Pacificadora (UPP) encontra-se instalada no bairro.

Nesse contexto, está no senso comum, principalmente em diversas famílias da população de baixa renda, que o estudo é o redentor da situação que se encontram e que a escola poderá levar a uma transgressão/ascensão econômica-social. Esse pensamento induz numa mudança de postura das famílias que assim pensam, levando-as a fazerem sacrifícios para financiar o estudo dos seus filhos em escolas particulares, muitas vezes com a ideia de que estas são necessariamente sempre melhores que as escolas públicas.

## **2.2. Análise das entrevistas.**

Para tentar identificar como é a relação entre a instituição família e a instituição escola no contexto da escola particular estudada, elaborei algumas perguntas para fazer a diversos integrantes da comunidade escolar.

Escolhemos fazer a entrevista com as duas coordenadoras pedagógicas da escola, visto que uma atende a educação infantil e o ensino fundamental I, e a outra atende o ensino fundamental II, e com três responsáveis de alunos, sendo um responsável de aluno da educação infantil, outro do ensino fundamental I e outro do fundamental II. A princípio a coordenadora pedagógica se ofereceu para escolher as famílias para entrevista, porém intervi junto a ela e pedi para que me deixasse escolher. Um pouco a contragosto, ela liberou e pediu à inspetora que me auxiliasse identificando o segmento escolar dos responsáveis no portão. Logo, eu fiz a escolha dos responsáveis para a entrevista aleatoriamente conforme chegada dos familiares ao portão e indicação da inspetora de quem era de cada um dos segmentos.

A entrevista com as coordenadoras não foi totalmente como eu havia planejado, ao invés de uma entrevista com cada, elas pediram para que eu fizesse a entrevista com as duas juntas. Contudo, a qualidade e o teor da entrevista não foram perdidos. Ficamos mais de 30 minutos conversando sobre o tema proposto.

As duas coordenadoras contabilizam cada uma mais de 3 décadas de dedicação a educação e atuam na escola há mais ou menos 30 anos cada uma. A coordenadora do ensino fundamental II, que dentre as duas atua há menos tempo na escola é aposentada pelo município, onde já foi professora, coordenadora e já no fim trabalhou numa Coordenadoria Regional de Educação (CRE). A outra coordenadora militou a vida toda na educação privada. Posso dizer que as duas tem uma visão muito singular do que é e como se faz educação.



Elaborei um questionário com algumas questões que me pareceram ser fundamentais para tentar entender o que é a família para a escola e o que é a escola para família, em que momentos do ano letivo os pais vão à escola, se eles sentem que a escola dá atenção aos seus questionamentos, etc. Meu objetivo é trazer para o debate se a escola é uma escola aberta às necessidades e tipificações familiares, e o quanto a tradição escolar, ancorada na ideia da família nuclear, influencia nessa relação.

Abaixo estão as perguntas feitas aos dois grupos (coordenadoras e pais de alunos):

#### Perguntas à coordenação:

1. Como enxergam a presença da família na escola?
2. Em quais momentos as famílias são convidadas a serem ouvidas?
3. E em quais momentos eles são chamados para ouvir?
4. Para falar com a equipe pedagógica é necessário marcar reunião?
5. E por falar em reunião, qual o horário que elas costumam acontecer?
6. Quantas reuniões são feitas durante o ano?
7. Nessas reuniões a família é convidada a participar da elaboração de projetos e ações voltadas aos alunos?
8. As famílias atendem as solicitações da escola no âmbito pedagógico?
9. Como a equipe pedagógica enxerga a relação família-cliente?
10. Existe algum tipo de agremiação da família?
11. De 0 a 10, como você avalia a participação da família na escola?

#### Perguntas às famílias:

1. Como você enxerga a presença da família na escola?
2. Em média, em quantas reuniões ou eventos escolares você vai à escola por ano? (contabilize separadamente reuniões e eventos).
3. Que assuntos são abordados nas reuniões escolares? Concorde com a pauta das reuniões?
4. Nessas reuniões há destaque para alunos com bom ou mau desempenho?
5. Quando precisa falar sobre alguma questão escolar, com quem fala? Como são os procedimentos para fazer-se ouvir?

6. Os pais são consultados sobre as propostas e ações pedagógicas e administrativas da escola?
7. Você considera que a escola de atenção e importância as propostas que você leva a escola?
8. De 0 a 10, com 0 sendo muito ruim e 10 muito bom, como você avalia as reuniões que a escola promove?

É importante ressaltar que eu não consegui a entrevista com a família do ensino fundamental II por um motivo que me chamou bastante atenção, os alunos dessa etapa vão para casa em sua maioria em grupo, mas sem nenhum responsável. Os outros que não vão sozinhos vão de condução e a minoria que vai embora com pai ou mãe o responsável não chega nem a sair do carro. Foi o que aconteceu, quando fui a um carro pedir um minutinho para a entrevista e foi me negado esse tempo. Portanto, realizei entrevistas com uma família da educação infantil e com uma do ensino fundamental I.

#### **2.2.1. O ponto de vista da escola através de suas coordenadoras pedagógicas.**

Nas entrevistas que realizei, alguns conceitos e procedimentos ficaram claros, como por exemplo, a iniciativa de não expor alunos por indisciplina, porém outros já tiveram vagas respostas, como por exemplo, a relevância que a escola dá para determinados assuntos que as famílias levam.

Segundo as coordenadoras, a escola busca estabelecer uma relação de proximidade com as famílias respeitando alguns limites. De acordo com uma delas, ainda sobre a questão de como eles enxergam a presença da família na escola, ela afirma que “a família e a escola formam uma equipe e é fundamental que ambos sigam os mesmos princípios e critérios bem como a mesma direção em relação aos objetivos pedagógicos e administrativos”.

A coordenadora do fundamental II completou a fala de sua colega, dizendo que “o ideal é que a família e a escola tracem as mesmas metas e de forma simultânea para que o aluno tenha segurança na aprendizagem, se a mãe não está nem aí para o menino talvez ele tenha mais dificuldade pra superar alguns obstáculos da aprendizagem.”.

Ficou claro que ambas as coordenadoras enxergam a família como essencial para o sucesso escolar do aluno. Para elas, a família tem que estar em comunhão com todas as propostas e objetivos pedagógicos (matérias, provas, trabalhos de casa, pesquisas, boletim,

etc.) da escola. Dessa forma, havendo proximidade entre ambas, as duas somam forças para ajudar com que o aluno supere todas as dificuldades da aprendizagem.

Para que se transforme em prática a ideia das duas instituições caminhando juntas, deve partir da escola a iniciativa de criar espaços para as manifestações das famílias e da própria escola. Seria interessante um espaço que não fosse só a secretaria escolar e nem a sala da direção, um espaço onde as famílias tivessem liberdade e fossem bem vindas a qualquer hora para discutirem suas ideias. Essa proposta é baseada nos espaços de interação que observei na escola em que realizei a pesquisa e outras e são comumente os únicos espaços que a família tem para dialogar com a escola.

Infelizmente a escola, em geral, insiste em utilizar apenas outros espaços e momentos para essa aproximação, os eventos escolares, dia das mães, justa junina, e outras datas comemorativas e nas reuniões pedagógicas. Não descaracterizo a importância desses eventos, ao contrário, eles são fundamentais para esse sucesso, porém, as formas como eles se apresentam é que devem ser questionadas.

Partindo desse suposto, perguntei às coordenadoras em quais momentos as famílias são convidadas a serem ouvidas, ou seja, se há um convite feito pela escola com o intuito de ouvi-las. A coordenadora do infantil/fundamental I disse que “o primeiro momento em que se espera que os pais falem é a primeira reunião pedagógica, onde eu dou um papel pros pais com todas as normas, uso do uniforme, matérias, provas, e o pai tem que seguir essa cartilha da escola.”.

A coordenadora do fundamental II foi um pouco além, e disse que

no ato da matrícula nós passamos pro pai todas as normas da escola, como nós funcionamos, e se houver necessidade o pai é chamado, aplicamos suspensão em caso necessário, não a três por dois, mas aplicamos por algum problema de indisciplina do aluno. Mas o pai pode vir à escola sempre que desejar para falar com a gente sobre qualquer problema que o aluno apresente.

Achei interessante a fala das duas coordenadoras, elas disseram que o primeiro espaço que as famílias têm para falar é uma reunião onde elas apresentam as regras e normas da escola. Não me parece ser um espaço destinado à fala das famílias, ao contrário, uma vez que é o principal momento que a escola apresenta todos os seus assuntos, entretanto, com destaque aos limites impostos a todos, incluindo os próprios pais.

Outro ponto interessante é que ela inclui na sua fala métodos disciplinares do aluno (suspensão por indisciplina) e termina a fala alegando que os pais podem procurá-las a hora que bem desejarem para tratar sobre qualquer assunto. Mas em momento algum legitimam um

momento para que possam ouvir os pais. O único espaço legitimado para isso acontece com o intuito da escola falar.

Na pergunta seguinte, eu peço para que elas me indiquem os momentos em que as famílias são convidadas a ouvir o que a escola tem a falar. Essa pergunta pode parecer um tanto quanto óbvia para quem conhece minimamente a rotina escolar e principalmente as reuniões pedagógicas que a escola promove, mas o que investiguei aqui é de que forma essas reuniões são feitas.

De qualquer forma, ambas as coordenadoras disseram que são nas reuniões pedagógicas o momento que as famílias têm para escutar a escola. Não citaram nenhum outro momento ou espaço para tal. Apenas a velha reunião que geralmente encerra o bimestre e quando são distribuídos os boletins às famílias. A escola tem muito que dizer às famílias para torná-las participativa em todo processo educacional, mas, em geral, não o fazem.

Ainda investigando de que forma se dá a relação entre a família e a escola, questionei se é necessário marcar reunião para falar com alguém da equipe pedagógica, uma das coordenadoras me disse: “Não. A equipe pedagógica atende em determinadas situações e momentos solicitados, em outras marca-se hora pois o horário dos professores são variados.”

Nessa escola a família tem liberdade para procura-las a qualquer instante, porém, naturalmente que se elas estiverem em alguma outra atividade ou reunião a família não terá êxito. É mais difícil falar com algum professor visto que cada um tem um horário livre diferente e dias diferentes na escola.

Meu objetivo com essa pergunta é saber se quando a família precisa falar à escola, essa escola dificulta e coloca obstáculos através de incessantes burocracias, como agendar hora, adiantar assunto para passar por uma triagem. E a princípio, de acordo com a fala das profissionais pedagógicas da escola, essa burocracia não existe.

É interessante observar a contradição de algumas escolas que afirmam que a família não participa das reuniões escolares enquanto promove reuniões em horários que se tornam impossível dos integrantes da família de participar. E é nesse sentido que questiono essa escola que diz que entende os mais diversos arranjos familiares e coloca reuniões escolares na hora do expediente de trabalho.

Dessa forma, a próxima pergunta que fiz foi em qual o horário que as reuniões propostas pela escola acontecem. E uma das coordenadoras logo se adiantou em dizer que as reuniões são “sempre no horário do professor, no horário de funcionamento da escola”, e nessa hora a outra coordenadora (fundamental II) interrompe e diz:

eu sempre tento marcar as reuniões às 7h15min, bem cedinho, é quando eu consigo ter um maior número de pais, porque no sexto ano eu tenho um número grande de pais, no sétimo, oitavo e nono eles já não se importam mais, acham que eles (alunos) são adultos. Então antes dele ir trabalhar ele já vem pra reunião, se deixar pra fazer depois das oito horas já não funciona.

Nesse momento a outra coordenadora (infantil/fundamental I) a interrompe e explica:

agora, não fazemos isso sábado, como muita escola faz, ou à noite. Primeiro, a nossa área aqui não permite à noite, nós temos que olhar também a área da escola, porque nós trabalhamos aqui entre a Mangueira e o Jacaré, então à noite, isso aqui é terra de ninguém. Então nós ficamos preocupadas e por isso não trabalhamos nada fora do nosso horário.

Bom, percebi uma postura diferente entre as duas coordenadoras no que tange aos horários da reunião que ambas promovem. A coordenadora do ensino fundamental II tenta com suas reuniões às 7h15min, buscar o maior número de pais, uma vez que do sétimo ano em diante ela afirma que a família deixa de ser cada vez mais participativa no cotidiano escolar do aluno.

Já a coordenadora do infantil/fundamental I não cria horários em que se possa garantir maior presença da família. Ao contrário, suas reuniões são somente no horário do professor e ela descarta fazer aos sábados por exemplo. A relação entre a família e escola não se resume somente às reuniões pedagógicas, mas com toda certeza as reuniões são fundamentais para que haja essa aproximação, se a escola não cria um calendário de reunião em que a família possa participar a tendência é só aumentar o abismo entre elas.

De acordo com a fala das coordenadoras, a reunião pedagógica é o espaço legítimo para que haja troca de informação e conhecimento. Logo, perguntei a ambas quantas reuniões são feitas por ano, para que assim, possamos saber quantas vezes a família é chamada na escola para oficialmente escutar o que a escola tem a dizer (boletim, indisciplina, outros informes) e não oficialmente falar o que deseja.

Disseram-me que são “mais ou menos 5 (cinco) reuniões por ano, a reunião de boas vindas onde apresentamos as normas de funcionamento, e depois uma reunião ao final de cada bimestre, ao menos que haja alguma necessidade de fazer outra reunião, o que é difícil de acontecer.” A escola só prevê no calendário as reuniões pedagógicas, não existem reuniões para abordar outros assuntos, como por exemplo, prestação de contas e outros assuntos administrativos.

Minha última questão sobre as reuniões que a escola proporciona é que se nelas as famílias são convidadas a participar da elaboração de projetos e ações voltadas aos alunos.

Até que ponto sua gestão pedagógica é participativa, ou seja, até que ponto as famílias são solicitadas a participar na promoção das mais diferentes propostas da escola. E a resposta foi clara:

Não. Se for o caso de algum responsável apresentar alguma proposta que seja viável para a escola nós vamos analisar. Às vezes a mãe diz assim: - “escuta, na escola do meu sobrinho foi feito agora fora do horário um curso de artesanato com as mães, quer que eu mande alguém aqui?” Então, nesses casos nós aceitamos a sugestão da mãe e levamos a direção para que possa ser avaliada. Agora, a reunião com esse intuito do responsável apresentar ou participar, nós não fazemos não.

A escola não considera a ação participativa da família na elaboração e promoção das ações e projetos da escola. Torna-se incoerente dizer que é necessário para uma educação escolar de sucesso a presença da família enquanto não abre espaço para a mesma participar ativamente. Buscar o real envolvimento da família não é apenas convidá-los a ouvir o que os professores têm a falar. É fazer com que eles participem dos projetos da escola, para que eles saibam quais são os objetivos das ações propostas tanto no âmbito pedagógico quanto administrativo. E essa escola não faz isso. É interessante como as escolas estão repletas de pessoas com um discurso coerente, mas com práticas que não refletem o discurso.

As famílias atendem as solicitações da escola no âmbito pedagógico? Essa foi a pergunta que fiz as duas coordenadoras para dar continuidade a entrevista. E a coordenadora do fundamental II foi me respondeu primeiro da seguinte forma:

Atendem sim. Sempre que solicitamos os pais comparecem à escola e resolvem os problemas. Então às vezes o aluno está com dificuldade em alguma matéria, a gente chama o pai e pede para ele dar um reforço em casa pro aluno, ele atende prontamente. Só perdemos um pouco isso a partir do sétimo ano. Mas até entre ali, se sou eu que convoco eles comparecem e me ajudam.

As duas coordenadoras afirmaram que caso a família seja convidada a escola eles atendem seus pedidos. A coordenadora do infantil/fundamental I completou sua colega dizendo que “os pais daqui atendem bastante nossas solicitações, muito diferente da escola particular que atende a classe alta da cidade em que os pais não comparecem e não atendem aos pedidos da escola. É interessante a noção da importância da educação que eles têm.”.

Essa fala me remeteu a discussão feita no início desse estudo em que há nas classes menos abastadas da população a real crença e esperança de que somente com educação poderá haver uma mudança econômica-social.

Dando sequencia à entrevista, perguntei sobre a relação família-cliente, relação essa que é inegável e está intrinsicamente ligada a todo processo educacional nas instituições particulares de ensino. Afinal, como a equipe pedagógica enxerga essa relação?

Essa pergunta rendeu alguns segundos de silêncio antes que uma das duas coordenadoras pudesse começar a responder, e ela disse que

a escola não deixa de jogar a responsabilidade para a família só porque eles estão pagando, nós jogamos diversos problemas pra eles, não é porque eles tão pagando que serão eximidos das responsabilidades. Aqui na escola pelo menos, realidade nossa, nós sempre trabalhamos com o professor tendo total autonomia dentro de sala de aula.

A coordenadora do fundamental II relatou que “isso acontece muito nas escolas particulares de poder aquisitivo muito alto, onde a mensalidade é muito alta, lá o filho do doutor fulano tem que ser preservado e está acima dos professores. Nessas escolas é o professor que tem que mudar a postura não o aluno.”.

A coordenadora do infantil/fundamental I completa, dizendo que

para o professor da nossa escola, nós asseguramos muito isso, vocês tem que tomar responsabilidade e saber falar com o aluno, porque aluno não merece ser tratado como segundo plano, porque quem paga o salário é o pai, então se você não tratar bem sua clientela ele sai da escola, tem que mostrar para o professor e para os serventes que a criança é o nosso cliente, então temos que tratar bem, mas não é por isso que vamos tirar a responsabilidade dos pais.

Existiu certa preocupação com a formulação da resposta. A coordenadora do infantil/fundamental I, disse que em momento algum os pais são eximidos das suas reponsabilidades porque são clientes, mas confessou que há certa preocupação em como os agentes da escola tratam os alunos (clientela).

A principal diferença da escola pública com a escola particular está nessa premissa. Enquanto crianças deveriam ser respeitadas porque são crianças e dentro da escola elas são a prioridade, no sistema privado de ensino a criança deve ser tratada bem não porque ela é o centro do processo de ensino aprendizagem, mas porque ela é uma cliente. Enquanto os profissionais da educação particular forem obrigados a tratar bem o aluno por causa de dinheiro, estaremos abdicando de diversas situações escolares que são fundamentais para o sucesso escolar do aluno.

As duas últimas perguntas tiveram respostas breves por parte das duas coordenadoras. Quando perguntei se existe alguma agremiação de família na escola, ambas responderam enfaticamente, “não, sem condição, por dois motivos, falta de espaço e problemas com horário”.

E com o objetivo de traçar de forma geral a atuação da família na escola, na última pergunta indaguei numa escala de 0 a 10, como as coordenadoras avaliam a participação da família na escola. E a resposta foi unânime, as duas deram nota 10 para a participação da família na escola, com a justificativa de que “90% dos pais são muito presentes, comparecem quando requisitados e atendem as solicitações da escola.”.

### **2.2.2. O ponto de vista das famílias.**

Como adiantei, a pesquisa que deveria ser feita com uma família da educação infantil, uma do ensino fundamental I e outra do ensino fundamental II, aconteceu só com representantes dos dois primeiros segmentos de ensino (infantil e fundamental II).

A escolha das famílias entrevistadas foi feita de forma aleatória, esperei a hora de saída dos alunos e na porta da escola perguntava se poderiam ter poucos minutos para responder um questionário previamente autorizado pela escola, e que as identidades seriam preservadas.

Nas duas entrevistas eu tive respostas rápidas e concisas, como entrevistador eu tentava prolongar a fala das famílias a fim de buscar mais informações, mas em ambas foram em vão. Todas responderam a todas as perguntas, em algumas questões evidenciavam e relatavam mais coisas, em outras davam uma simples resposta.

Transcreverei as respostas das duas famílias juntas, as caracterizando como EI para as respostas da responsável pelo aluno da educação infantil, e EFI para a responsável do aluno da educação fundamental I.

#### **1. Como você enxerga a presença da família na escola?**

**EI:** Eu acho que é fundamental, porque a escola sozinha não tem como fazer, a família tem que tá presente para bater o que as crianças aprendem na escola tanto didaticamente como socialmente, porque eu acho que a escola sociabiliza muito, a minha filha, por exemplo, ela melhorou muito depois que ela entrou na escola porque ela era muito tímida, ela tem vergonha de falar com as pessoas que ela não conhece ela era agressiva e a escola deu uma amenizada nisso tudo.

**EFI:** É bom ter contato com a escola, saber da criança, saber se tá se adaptando, como é que tá indo na sala. No caso do meu filho eu sempre estou aqui, sempre dando apoio, até porque ele tem uma dificuldade, ele tem uma lesão no braço que quando ele nasceu



afetou o cérebro, mas nada grave sabe, mas ele tá indo bem, tem algumas dificuldades em algumas matérias e a escola me ajuda muito nisso.

2. Em média, em quantas reuniões ou eventos escolares você vai à escola por ano? (contabilize separadamente reuniões e eventos).

**EI:** Eu venho a todas as reuniões que a escola faz, venho nas reuniões pra falar das crianças e venho para as festas, apresentações.

**EFI:** Olha, em todas as reuniões que eu tenho eu venho, tô aqui.

3. Que assuntos são abordados nas reuniões escolares? Concorde com a pauta das reuniões?

**EI:** O dia a dia da escola, o comportamento da criança, dificuldade quando a criança tem alguma, as coisas que eles vão ensinar para as crianças, a didática né, o planejamento, essas coisas. Sim, eu concordo com as pautas das reuniões.

**EFI:** Ela fala da criança, sobre a disciplina, como é que ele tá indo, se presta atenção, se faz bagunça.

4. Nessas reuniões há destaque para alunos com bom ou mau desempenho?

**EI:** Não, assim, geralmente quando tem algum problema elas chamam os pais da criança para falar pessoalmente, eu nunca vi eles falando na frente de todos os pais.

**EFI:** Aí é particular, ela chama a mãe no canto e fala.

5. Quando precisa falar sobre alguma questão escolar, com quem fala? Como são os procedimentos para fazer-se ouvir?

**EI:** Primeiro eu falo com a professora, eu passo pra ela por agenda ou bilhetinho, se não houver solução eu procuro a coordenadora, e se mesmo assim não tiver solução eu vou até a direção, mas aqui eu nunca tive nenhum problema. E aqui a gente pede pra falar com os professores, e dependendo da hora eles estão sempre disponíveis, se for alguma coisa grave, mas nunca aconteceu comigo, eu sei que a direção também está disponível.

**EFI:** Eles me ouvem sim.

6. Os pais são consultados sobre as propostas e ações pedagógicas e administrativas da escola?

**EI:** Algumas sim e outras não, acho que só aquelas que necessitam da opinião dos pais.

**EFI:** Assim, eles falam o que vão dar o ano todo, essas coisas assim eles falam.

7. Você considera que a escola de atenção e importância as propostas que você leva a escola?

**EI:** Sim, eles sempre escutam em toda a reunião eles perguntam se a gente tem alguma ideia pra passar pra gente, até na última uma mãe falou que a gente queria que tivesse balé para as meninas e judô para os meninos e ela ficou de ver isso junto a direção, então elas escutam sim. [...] Também no início do ano as mães foram a direção pedir ar condicionado nas salas e elas conseguiram, menos pro infantil, mas a diretora disse que iria colocar até o início do ano.

**EFI:** Eles escutam o que eu falo, se eles vão fazer eu não sei, mas sempre tem alguém aqui que me atende toda vez que eu quero falar.

8. De 0 a 10, com 0 sendo muito ruim e 10 muito bom, como você avalia as reuniões que a escola promove?

**EI:** Nove, elas são sempre pertinentes e abrangem os assuntos que são importantes naquele momento né. Pra mim é importante como a minha filha tá, na questão do comportamento, se ela está acompanhando, e isso tudo é passado por ela nas reuniões.

**EFI:** Ah, no meu caso eles sempre resolvem tudo, é dez.

As respostas de ambas as mães entrevistadas estão muito próximas, porém, evidenciam alguns conceitos sobre o tema. A única questão que apresentou respostas diferentes foi a de número 1. Acredito que isso se deva pelo fato de ser a única pergunta subjetiva do questionário, por onde eu investigo o que pensa sobre a importância de uma família participativa na rotina escolar.

Enquanto a responsável pela aluna da educação infantil apresenta a ideia de que a escola sozinha “não tem como fazer” e que é necessária a presença da família para complementar tudo o que a escola transmite e ajudar na disciplina do aluno; A outra fala é marcada por um caráter diferente, para a mãe do aluno do ensino fundamental I é importante a

família estar presente na escola para acompanhar o que seu filho está fazendo, tanto em relação a bagunças e outras indisciplinas quanto na aprendizagem do conteúdo.

Essa diferença pode estar relacionada à etapa de ensino. A expectativa da família da educação infantil é diferente da expectativa que a família do ensino fundamental. Na educação infantil, por exemplo, não existe a cobrança de matérias, conteúdos ou notas e médias bimestrais. Diferente do ensino fundamental, onde isto faz parte do cotidiano. Logo, a família da criança da educação infantil almeja principalmente a brincadeira e a socialização. Enquanto as famílias dos alunos do ensino fundamental desejam que eles estudem e aprendam todos os conteúdos de todas as matérias para que obtenham boas médias nas provas e exames.

As duas mostraram preocupação com o desempenho dos alunos, entretanto, a diferença está no reconhecimento de que a escola não resolve tudo e de que a família precisa agir junto à instituição escolar para o bem estar da criança. Lutar para uma maior aproximação e um maior entendimento entre a instituição família e a instituição escolar são quebrar paradigmas e conceitos enraizados de ambas as partes.

As duas responsáveis entrevistadas não souberam precisar a quantidade de reuniões, apenas afirmaram que comparecem a todas as reuniões que a escola promove. Elas também admitiram concordar com a pauta de reuniões, elencando algumas coisas que são abordadas como, por exemplo, o desempenho dos alunos em sala de aula, o planejamento do professor, o conteúdo de sala de aula, os problemas de indisciplina da turma.

Deixam claro também a postura da escola de não expor os alunos com notas ruins e problemas de indisciplina perante todos nas reuniões. Essas exposições são mais frequentes na educação pública de ensino em que não existe a ideia do aluno/cliente e tampouco sanções mais rigorosas, se na educação particular um constrangimento desses acontece a família tira a criança da escola e o profissional que cometeu essa falta de ética é repreendido muitas vezes com a perda do seu emprego.

As responsáveis também falaram que não tem dificuldade de chegar até a escola para expor qualquer assunto, a coordenação está sempre disposta a ouvi-los e quando necessário a direção também se dispõe. Inclusive as respostas corroboram com a fala das coordenadoras que haviam dito que sempre que os pais precisam eles são atendidos sem a necessidade de agendar hora ou qualquer outro tipo de burocracia e procedimento que dificultam a vontade da família.

As responsáveis acreditam que a escola leva para conhecimento deles somente o que é pertinente a consulta das famílias, mas ficou evidente que as decisões da escola não são

participativas e que são todas elaboradas pelos agentes que atuam na escola e comunicadas as famílias.

Também disseram que a escola se propõe a resolver todos os problemas que elas levam, e que se a coordenadora não tiver alçada para resolver é levado então à direção escolar. Como aconteceu no início do ano letivo quando um grupo de pais foi à escola reivindicar o direito das salas de aula terem ar-condicionado, a coordenadora levou as famílias a direção e eles conseguiram que instalassem o aparelho nas salas. Extraordinário exemplo da força que tem o movimento das famílias.

Todas elas deram excelentes notas às reuniões que a escola promove. Podemos tecer sobre a realidade das reuniões que a escola promove e que está enraizado na cultura escolar. É difícil pensar que poderia ser diferente se só conhecem essa realidade de reunião escolar. Há novos modelos de educação que propõe uma gestão participativa onde a família não é chamada a escola apenas para falar sobre o comportamento do aluno e se ele está indo bem ou mal das provas, eles são chamados à escola para fazer escola, para participar ativamente do processo educacional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS.

O presente trabalho se propôs a investigar a relação entre duas instituições sociais: a família e a escola. Nele, eu busco na história o surgimento dessa relação, busco saber quem é a instituição família e em quais circunstâncias elas começaram a interagir com a escola.

Este estudo nasceu das inquietantes acusações entre a escola e a família, presenciados por mim, sobre a responsabilidade do desempenho do aluno. Enquanto a escola acusa a família de não serem tão participativos na vida do aluno; a família imputa à escola a obrigação da educação e outras coisas mais. Outro ponto que me fez questionar bastante essa relação são as reuniões pedagógicas/escolares geralmente com um número baixo de assíduos.

Para completar o estudo, fui a campo entrevistar a escola e a família. Como o universo da educação é imenso e totalmente heterogêneo, optei por fazer uma análise de uma escola particular. Com isso, através de um questionário aplicado à família e à escola, pude trazer ao debate certos elementos que figuram na identidade dessa relação e assim pensar em propostas para barrar um ciclo vicioso de injúrias mútuas que não ajudam em nada aos alunos.

A instituição família é mais antiga que a escola e somente ela era responsável pela educação dos pequenos dentro do seio familiar. Em um período onde a manufatura prosperava e todas as atividades profissionais como marceneiros, ferreiros e outras eram praticadas em casa, era a família que detinha o dever de instruir a criança. Nesse período feudal, onde os reis e os costumes da família real e da nobreza eram os parâmetros para os plebeus, o modelo patriarcal de família era o tido como o único vigente aceitável.

A principal transformação nessa estrutura veio com a ascensão da burguesia e a modificação do sistema de produção, que era manufatureira, feita em casa, e que passou a ser transferida para grandes centros que abrigavam fábricas e indústrias. Logo, o homem que antes ajudava com a educação das crianças agora foi instituído na lógica de produção capitalista, com exaustivas jornadas de trabalho e baixos salários.

Nesse cenário é que a escola invade o seio familiar. Como uma forma de redenção por impor às famílias esse novo modelo de sistema econômico-social, a burguesia que afirma que a família está desestruturada e que precisa de ajuda ocupa o espaço família com especialistas, dentre eles psicólogos e pedagogos.

Agora não importa mais a vontade da família de educar, essa função passa a ser da escola e seus agentes para defender seus próprios interesses. A escola é, se não o maior, o principal meio de perpetuação de um *status quo*. E é claro que não é do interesse de quem

detém o poder econômico e social criar uma educação onde seus valores sejam confrontados. Logo, desde os primórdios, apenas os costumes e a cultura da burguesia eram transmitidos na escola e tidos como parâmetro correto para da população.

Essa relação nasceu de um conflito social muito grande, onde tudo foi imposto, dessa forma começamos a desenhar esse vínculo conflituoso. A família mudou muito ao longo dos anos enquanto a escola permaneceu praticamente estática, com a mesma forma de ensinar os conteúdos, organizada da mesma forma que outrora.

Essa estática da escola em relação à adequação de novos tempos acentuou ainda mais o tortuoso conflito entre elas. Enquanto a escola não entender e desenvolver práticas que contemplem os mais diversos arranjos familiares, continuará existindo um abismo que as separam. Entretanto a escola não desconstrói o ideal da família patriarcal, com pai e mãe casados, filhos, todos vivendo sob o mesmo teto sob a proteção financeira advinda da figura masculina e a disponibilidade da mãe para ocupar-se da educação escolar ou não dos filhos. Essa exclusão e descaracterização de outros modelos leva ao não entendimento por parte da escola da rotina e das necessidades de cada família. Então dentro do espaço escolar, ao invés da direção ou coordenação entender a demanda que a família leva para dentro da escola, ela muitas das vezes se fecha a novas ideias e cria o sentimento na família de que a escola está sempre distante dela.

Aliado a isso tudo, remonto o status que a escola tem no senso comum da população como um todo, principalmente aquela de baixa renda. A escola consolidou-se como detentora do saber e principal meio de transformação econômico-social. Logo a instituição escolar passou a ser mais importante de que a instituição familiar e ganhou status de autoridade. Assim, tudo que a escola faz deve ser acatado. Esse empoderamento está nas mãos dos agentes técnicos que ali atuam principalmente na figura do professor.

O professor é detentor do conhecimento e de autoridade inquestionada. E é na educação pública que essa figura do professor se acentua. A escola pública se firmou como um favor que o Estado faz as famílias de baixa renda e não como direito de todos. Dessa forma, a família que entra no espaço escolar para fazer alguma crítica já não a faz de igual para igual, pois ela não tem o mesmo status que a escola.

Para maior participação da família na escola é importante que sejam estabelecidas as responsabilidades que cada um tem perante o outro, essas relações “baseiam-se na divisão do trabalho de educação de crianças e jovens, e envolvem expectativas recíprocas” (CARVALHO, 2004, p.4).

A escola precisa entender “a diversidade de arranjos familiares e as desvantagens materiais e culturais de uma parte considerável das famílias” (CARVALHO, 2004, p.6) para que juntos possam estabelecer cronogramas compatíveis. Além disso, ela deve repensar os dias e horários das reuniões escolares e oportunizar mais encontros dialógicos entre elas.

É claro que as relações entre a família e a escola tem características diferentes na escola pública da escola privada, e os desmembramentos aqui feitos são baseados na escola particular que fiz a pesquisa de campo. Porém, o público da escola que pesquisei se assemelha bastante com o público da escola pública que atende àquela comunidade, pois ambos os públicos tem renda abaixo da média e residem na comunidade da Mangueira.

Temos que saber também que essa relação é variavelmente afetada pelo grau de satisfação entre os responsáveis dos alunos e os professores, na prática, se o aluno não der problemas de indisciplina para escola e mantiver boas notas, os conflitos entre as duas será menor. Essa afirmativa foi corroborada na entrevista que fiz com as famílias, ficou claro a intimidade, para elas, da relação família-escola com o sucesso escolar do aluno. Muitas das perguntas acabavam em discursos sobre a necessidade de saber se o aluno está indo bem em sala de aula e se está tendo problemas de disciplina.

A escola deve propor novas formas de reuniões com a família, criar mais espaços de convivência entre ambas, pois, assim como outras pesquisas apontam, a relação entre as famílias e as escolas pode estreitar-se ainda mais, para além dos casos conflituosos, podendo render resultados favoráveis, em especial, para os estudantes. Isto, considerando que

ficou confirmado que pais e professores quando conversaram na escola a partir de um convite, vindos sem nenhum acontecimento prévio que exigisse sua presença para resolver conflitos, mas que foram chamados somente como parceiros na ação educativa de seus filhos, o resultado foi favorável (PUGLIESE 2012, p 287).

A escola que pesquisei adota o discurso de que a família é sempre bem vinda à escola, e de fato o é, porém, não cria espaços para que a família possa se sentir pertencida ao lugar. Não é apenas chamar a família para reportar algum problema ou como está o desempenho do aluno, é fazê-la se sentir bem vista e à vontade naquele espaço.

Porém, por mais que a equipe pedagógica não crie espaços de convivência com a família, através do diálogo aberto as coordenadoras aproximam as famílias da escola. Pugliese (2012, p 284) afirma que “neste sentido acreditamos que a conversa é um dos meios de possibilitar avanços e minimizar desconfortos trazidos pela família à escola e, ao mesmo tempo, pela escola à família.”.

Evidenciou-se após a realização de toda revisão bibliográfica aqui citada e a implementação da pesquisa, o quanto é importante e benéfica à relação família/escola no processo educativo da criança. Tanto a família quanto a escola são referenciais que embasam o bom desempenho escolar, portanto, quanto melhor for o relacionamento entre estas duas instituições mais positivo será esse desempenho. Todavia, a participação da família na educação formal dos filhos precisa ser constante e consciente, pois vida familiar e vida escolar se complementam. Com base nos depoimentos de pais e coordenadores acreditamos que o desempenho escolar das crianças melhorará a partir do bom relacionamento entre família e escola, sempre considerando que o trabalho a desenvolver com os pais é algo contínuo e que precisa ser constantemente fortalecido.

Os caminhos para o sucesso dessa relação são vários e completamente individuais de escola para escola. Mas algumas ações são fundamentais para que se comece a vislumbrar uma parceria produtiva onde o principal beneficiário é o aluno. Essa relação é histórica e cultural e não pode ser transformada como que da noite para o dia, logo é preciso desconstruir conceitos e ideias que permeiam o imaginário social.

A escola deve começar a enxergar a família como de fato ela é, e deve se adaptar as transições culturais que os anos impõem. Não adianta a escola continuar enxergando a família, a sociedade e a educação como no século XIX, quebras de paradigmas presentes na cultura escolar são necessários e devem começar pelos agentes que atuam na escola.

Criar mais espaços de convivência, oportunizar ações em que as famílias estejam na escola e que possam participar ativamente das elaborações dos projetos pedagógicos são ações que visam um maior e mais saudável vínculo entre elas. Elas são dependentes entre si e somente juntas podem promover o sucesso escolar do aluno.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

ADORNO, T. W.; HORKHEIMER, M. **Sociologia da família**. In; CANEVACCI, M. (org). **Dialética da família**. 4ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1985.

ANDRÉ, M., **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013

BERTAN, Levino. **A relação escola-família: um espaço negado aos pais**, in Colloquium Humanarum, v. 3, n.2, p. 01-11, Dez. 2005.

BORDIGNON, G. **Política e gestão educacional: descentralização ou democratização de administração de educação**. Brasília, v.8, n.1, p.1-100, jan/jun. 1992.

BRUSCHINI, C. Teoria Crítica da Família. In: AZEVEDO, Maria Amélia; NOGUEIRA, Viviane N. de A. **Infância e violência doméstica: fronteiras do conhecimento**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1993.

CARVALHO, M. E. P. **Relação entre família e escola e suas implicações de gênero**. in Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 110, p. 143-155, julho de 2000.

CARVALHO, Maria Eulina Pessoa. Modos de educação, gênero e relações escola-família, in **Cadernos de Pesquisa**, v. 34, n. 121, p. 41-58, jan/abr. 2004.

CRUZ, A. R. S. **Família e escola: um encontro de relações conflituosas**. Sitientibus, Feira de Santana, n.37, p.27-45, jul/dez 2007.

FREIYE, G. **Casa-grande & senzala: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal**. São Paulo: Círculo do Livro S.A., 1933.

LASCH, C. **Refúgio num mundo sem coração – A família: santuário ou instituição sitiada?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

MACÊDO, M. dos S. Tecendo os fios e segurando as pontas: mulheres chefes de família em Salvador. In: BRUSCHINI, Cristina; PINTO, Célia Regina (Org.). **Tempos e lugares de gênero**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, Editora 34, 2001, p.54-83.

MUNHOZ, Maria Luiza Puglisi; SCATRALHE, Marli da Costa Ramos. Família e escola na compreensão dos significados do processo escolar. **Rev. Psicopedag.**, São Paulo , v. 29, n. 88, p. 55-65, 2012 .